



「海の生き物の世界」の取り組み：2011年度和光幼稚園・年長・星2組のプロジェクト活動（日本私立学校振興・共済事業団学術研究振興資金研究課題幼児期の「プロジェクト活動」における課題設定プロセスの研究：日本・イタリア保育実践の比較分析）

著者	林 浩子
雑誌名	東西南北
巻	2013
ページ	98-115
発行年	2013-03-19
URL	http://id.nii.ac.jp/1073/00001976/

「海の生き物の世界」の取り組み

2011年度和光幼稚園・年長・星2組のプロジェクト活動

林 浩子 共同研究員／立教女学院短期大学准教授

1 ―― はじめに

本研究プロジェクトは、イタリアのレッジョ・エミリア市の保育実践を参照することで、子どもの変化への対応と保育内容の質確保という二つの課題を解決するための保育の在り方を見いだそうと試みることを目的とする。具体的には、①幼児期のプロジェクト活動の理念、内容と方法、記録と評価、それを支える教員組織や研修方法などの全体像と、②実践過程を観察し、実践記録から子どもの関心や経験の表現を促し、その実践を支える保育者のかかわり方を和光幼稚園・和光鶴川幼稚園の実践から明らかにすることである。

大正自由教育の流れを汲む和光幼稚園・和光鶴川幼稚園は、久保田弘、小松福三といった草創期の実践家以来プロジェクト・メソッドを応用した総合的な遊びの展開を特色とする保育を進めてきた。和光・和光鶴川幼稚園のプロジェクト活動の成立と展開については、これまで、浅井（2012）が同園のプロジェクト活動の代表的な事例である小松の「電車ごっこ」¹⁾やそこから広がっていった「のりものごっこ」の実践を幼小連続の試みである幼年教育研究の中に位置づけ、刊行された書籍や雑誌記事、研究紀要や学級通信などの文献から分析、検討を行っている²⁾。また、保育カリキュラムの歴史的視点から、和光幼稚園・和光鶴川幼稚園におけるプロジェクト活動の意味の分析を行った穴戸（2010）は、プロジェクト活動を集団的な遊び活動と位置づけて、系統的な知識、技術を学ぶことと連動させながら子どもの主体性を重視し、仲間との試行錯誤の中で問題解決の思考力を形成してきたことによって同園のプロジェクト活動が途切れることなく続いて

1) 小松が和光小学校から幼稚園に異動した1964年に行った実践である。

2) 浅井幸子「和光幼稚園・和光鶴川幼稚園における総合活動の成立と展開「幼年教育研究」に注目して」『東西南北2012』和光大学総合研究所年報 2012年164-178頁。

きたと述べている³⁾。

その一方で、実践現場では、プロジェクト活動の新たな在り様を模索する動きが見られてきた。実践者として和光鶴川幼稚園で実践を積み重ねてきた保志(2010)⁴⁾は、時代とともに「和光の保育は変化してきた」と述べ、その理由に子どもたちの変化とともに、それまでやってきた保育の中で、教師がやりたいことと子どもとの間にずれを感じることが多くなったことを指摘している。「……2004年ごろからは「子どもから出発する保育」「子どもとつくる保育」ということを考え始めました。それまではずっと活動のつながっているカリキュラムがあって、それをどう子どもにわかりやすく伝え、積みあげていくかということがテーマでした。しかし、カリキュラムをこなししていくのではなく、「子どもとつくっていく」ということを保育の実践の中で意識する、そこを大事にしていきたいという思いが強くなりました。」と述べ、保育の転換の必要性を感じて新たなカリキュラム作成に取り組み、幼児期に育てたい力を「実体験を通じて子どもたちが自分で感じる力、考える力、人とつながる力」とした。そして、「……それまで「動物」「乗り物」というテーマを私たちの方で決めて取りくんできた総合活動をやめて、その年の子どもの興味・関心にそったテーマを探りながら活動を進めていくプロジェクト活動に取り組むことにしました。……教師と子どもの思いをその年その年に膨らませて作っていき、と。そういう決意をしたのです。……」(前掲書,p.9)と、実践の場では新たなプロジェクト活動展開に向けての模索が読み取れる。また、プロジェクト活動を、「……プロジェクトと言ったらいいのか、総合活動と言ったらいいのか、まだ言葉は決定していません。内容としては、『何々がしたい、何がやってみたい』という思いの実現に向けて、どうなるかなとわくわくドキドキを共有しながら教師や友達と知恵や力を出し合い、自分たちの納得できるものを作り出す活動……その年のその子どもたちと先生とでしか作り出せない1回限りの活動です。担任と子どもたちの興味関心によって、調べる、聞く、見る、触る、作るなどの活動を展開します。」と表している。

このように、和光幼稚園・和光鶴川幼稚園のプロジェクト活動は、これまでの長年の実践を大事にしながらも、「子どもから始まり、(教師が)子どもとともに」保育を構築する新たなプロジェクト活動の展開を目指していることがわかる。その意味からも、本研究プロジェクトが、和光幼稚園・和光鶴川幼稚園のプロジェクト活動の新たな展開への示唆と意味の生成になりうることを期待したい。

本稿は、先にあげた本研究プロジェクトの目的の②である、和光幼稚園のプロジェクト活動の記録であり、先の保志の言葉に示された、「子どもから出発する」

3) 穴戸健夫「和光幼稚園の保育 その歴史的な意義について」『幼児期に育てたい力 幼小連続問題と和光鶴川幼稚園の保育』和光大学現代人間学部心理教育学科2010年19-25頁。

4) 保志史子「和光幼稚園の保育が大切にしてきたこと」『幼児期に育てたい力 幼小連続問題と和光鶴川幼稚園の保育』和光大学現代人間学部心理教育学科2010年、9-17頁。

「子どもとつくる」保育の生成過程と教師の援助の連動を分析、考察していくことを目的とする。

2——研究の方法

和光幼稚園のプロジェクト活動の記録作成にあたり、2011年6月に2回、2011年9月から2011年12月まで原則として週に1回和光幼稚園に通い、年長星2組のプロジェクト活動の生成と進行を観察し、その様子をフィールドノートに記録した。また、子どもの活動や環境、プロジェクト活動における制作過程をデジタルカメラで撮影した。さらに、星2組の担任である藤田尚子教諭（以下、藤田教諭と表記する）や補助教諭の方々への聞き取りを行うとともに、クラスの保護者に配布される学級通信『ピーターのくちぶえ』⁵⁾を見せていただき資料とした。この学級通信『ピーターのくちぶえ』は、子どもたちの日々の遊びや生活の取り組みの様子が生き生きと描かれ、星2組のプロジェクト活動を支える大きな役割を果たしている。本稿は、2011年4月～12月までの学級通信と、2011年6月と9月～12月までのフィールドノートを用いている。

和光幼稚園では、子どもたちが自分の思いや考えを互いに表現し、伝え合うことを大切にしている。教師は日常の子ども同士の会話の中でも、クラスみんなの活動の中でも、伝え合いの場面や時間を十分に保証し、その際、子ども一人ひとりの言葉をボイスレコーダーで録音したり、補助教諭によってノートに記録したりしている。毎日の保育終了後、教師はこれらの記録を振り返ることで、一人ひとりの子どもの思いや考え、さらには、互いの思いや考えのつながりを再確認し、保育を組み立てていく。藤田教諭はこれらの記録を味わい、省察しながら学級通信を作成している。読み手である保護者は、この学級通信を通して子どもとともに作られていく星2組の保育の「今」を知ることができる。それは、保護者の子どものみならず、園経営や保育の理解につながり、それゆえに、和光幼稚園の保護者は、保育に強い関心を持って積極的に参加、協力していくのである。筆者もこの学級通信から、プロジェクト活動生成のきっかけとなった年長組進級当初の出来事や、日々の生活とのつながりや教師の願いを知ることができた。

なお、倫理的配慮として、和光幼稚園星2組の実践を本稿で記述するにあたり、和光幼稚園の園長・副園長をはじめ、担任の藤田教諭の同意、了解を得るとともに、学級通信から抜粋する子どもの名前はすべてアルファベットで記述した。

5) 星2組担任の藤田教諭は保育歴25年のベテラン教諭である。学級経営の中で保護者に向けて毎日の子どもたちの遊びや生活の様子を記述した学級通信を2011年度は1年間で129号発行している。学級通信の名前は、「星組の担任になるとこの絵本をよく読んできました。大きくなりたいなあと回りの人たちにあこがれを持ちながら楽しむピーターは、まるで星組の子ども達のようにです。」と書かれているように、藤田教諭が同名の絵本から名づけたものである。

3——事例と考察

星2組のプロジェクト活動「海の生き物の世界」

和光幼稚園では毎年12月に、年長組はクラスごとのプロジェクト活動を保護者に向けて発表する「伝える会」を行っている。2011年度の星2組のプロジェクト活動は「海の生き物の世界」だった。このテーマは、年長組星2組の日々の保育の中で、子どもたちの興味や関心を大事にし、子どもの問いを丁寧につなげながら、子どもと教師が“ともに”作っていった活動である。以下に、このプロジェクト活動の生成のプロセスと詳細を記述する。

子どもの興味、関心のはじまり

学級通信『ピーターのくちぶえNO.5 (2011.4.18) イカの話①』に、次のような記述がある。

きっかけはY君のイカマーク⁶⁾

星2組がスタートした4月8日金曜日Y君が編入してきて、彼のイカマークを紹介した時です。誰かが、「エー、イカマーク」「イカとタコは違うんだよ」「イカは足が10本だよ」「タコはスミを出すけど、イカは出さないんだよ」と言ったところで、〔藤〕（※担任の藤田教諭）が、「へえ～そうなの？」と私が口をはさむと、H「イカもスミを出すと思う」の声が出てきました。すると、何人もの人が「出さないよ」「イカだもん」と、いかにも正論のように言っています。Hちゃんはちょっと困りつつも、「イカはスミを出すよ」とまた、そっと言っています。〔藤〕「本当？ 誰かイカのこと教えてほしいな。スミをだすのかどうか調べてきて。お母さんやお父さんに聞いてきてもいいよ」と持ちかけると、K「いいよ」R「調べてくる」と声があがりました。

クラスの朝の会で紹介した転入园児Y君のイカのマークから、子どもたちはイカに関心を持って自分たちの知っていることを互いに言い合う中で、教師の「そうなの？」「本当？」の言葉が子どもたちの“知っている”を揺さぶっている。後に聞き取りの中で、藤田教諭は「私自身も知らないことを子どもたちと一緒に知っていくのがすごく面白かった」と述べた。教師も子どもたちと“ともに”問いを持ち、保護者をも巻き込みながら、子どもたちの“イカ調べ”が始まっていく。土日ははさんだ4月11日の朝の会の子どもたちの発表で、クラスの中では新

6) 幼稚園では、文字が読めない子ども同士の中で個人用の下駄箱やロッカーの位置や持ち物がわかるように、一人ひとりにマークを決めて個人使用の下駄箱やロッカーなどに貼っている。

たな疑問が生まれていく。学級通信には、その時の子どもたちの言葉が生き生きと記述されている。その一部を抜粋して記述する。

“知る”ことへの教師の願い

学級通信『ピーターのくちぶえNO.6 (2011.4.19) イカの話②』

イカはスミを出すらしいが、どこから？

……T「あのさ、イカにスミがあるんだって。ママが教えてくれた。口からも出すんだよ」R「Rのパパもイカの口からスミを出すって言ってた」二人の声を聞いているHちゃんが、H「やっぱりそうでしょ。イカにはスミがあるんだよ」そしてもう、イカにはスミがないと言っていた声はどこかに消えていく。「イカのスミは口から出るんだよ」と何人もが口々に言って鵜呑みにしているのです。〔藤〕「へえ、イカにもスミがあるみたいだね。で、口から出すって言うけど、イカの口はどこにあるの？それにどうやってスミを出すの？」と投げかけてみました。すると、面白いほどに子ども達の顔が？？？の表情になりました。

この記述からは、人の意見をただ鵜呑みにするのではなく、対象や自分の中で生まれた問いに向き合ってほしいという藤田教諭の“知る”ことへの願いを垣間見ることができる。だから、藤田教諭は、「イカの口はどこにある？」と新たな問いを子ども達に投げかけている。子ども達は図鑑に載っているイカの写真から「三角のところ」「黒いところ」「そこは目じゃないの？」と予想する。その問いは家庭での親子の会話の話題となり、翌日の朝の会へとつながっていく。

時間や場を広げていく子どもたちの問い

……S「ママに聞いたら、こういう三角みたいところに、スミが入っていて目のところを切ると口が出てくる」……H「お父さんから聞いた…イカの足のところに口があるんだって……」……R「口は下なの。パパが海の研究してるから、教えてくれた」……I「イカをこの間食べた」……

家の図鑑で調べたことを絵に描いたもの（写真01）や、調べた資料など、子どもや藤田教諭が園に持ってきたものを、藤田教諭は教室内の黒板横の壁面に貼っていく。こうすることで、子どもたちの問いや探求のプロセスを子どものみならず、教師も視覚的に意識できる環境を構成している（写真02）。フィールドワークで訪れる筆者も、この壁の掲示物を見ることで、筆者が園に行かなかった間の子どもたちの興味の対象や、関心の広がりを読み取ることができた。

子どもたちのイカへの関心は途切れることなくつながり、広がっていく。また、家庭で保護者との間でなされた会話を、子どもたちは翌日の朝の会で次々に発表するなど、子どもたちの興味、関心、探求は幼稚園から家庭、そして再び幼稚園へと循環しながら時間や場を広げていく。

Tがイカの口の場所を絵に描いて説明すると、子どもたちは「やっぱりね」と納得する。それから、実際にイカが見てみたいという声があがる。

すると、翌日には保護者から新しい刺身用のイカが提供されるのである。これは、子どもたちだけではなく、学級通信を通して保護者もおもわず星2組の保育に巻き込まれ、子どもと“ともに”イカへの探求を楽しんでいく姿が垣間見られる。初めは「気持ち悪い」と言っていた子ども達が、ワイワイガヤガヤ互いに言いながら、「スミはどこにあるの?」「目の下だっっていったじゃん」と、実際にイカに触れて様々なことを発見していく。そのうちに、「先生、目を切ってよ」とイカを解体することになる。その時の様子が学級通信には次のように記述されている。

そこで、皆の前でイカを解体することにしました。まずは、体から足をはずしてみました。内臓をはずすと次々に触れてみえています。皆おそるおそる触っていて内臓が破かれずにいます。それから内臓から足をはずすと早速数えだしました。「足が10本あった。」「え、長いのは手でしょう」「手が2本ある」それから、骨をはずしました。「この骨柔らかいね」と誰かが言いました。「骨じゃないみたい」だそうです。随分と面白いところに気が付いています。それから目をはずしました。「ここが目なの?」「白目がある」「ぶよぶよ」「スミはどこ?」子ども達が次々に触ってみますが、どうもスミはみつかりません。触っているうちに誰かが皮を破くかと思っていきましたが、皆とても丁寧に触って最後まで形が保たれていました。……

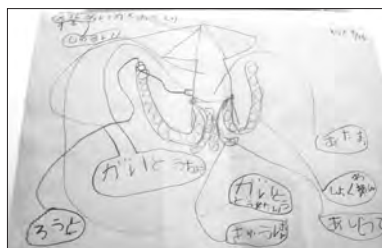


写真01 子どもが調べて描いた絵



写真02 活動のプロセスが見える環境構成



写真03 取り除いたイカの骨

「……皆とても丁寧に触って形が保たれていました。」の記述から、子どもたちが知りたいこと、知るべきことの目的を明確に持ってイカを見たり触れたりしていることがうかがえる。興味深いことは、この後、解体したイカを、クラスみんなで、ホットプレートで焼いて食べるのである。和光幼稚園では、飼育し観察した生き物も食用に出来るものは食していく。後に記述するが、そこでは、味覚を通しての対象の知り方や味わい方を大切にするとともに、命の循環やその意味を考えていく子どもたちと教師の姿がある。

この後、解体した時に目にしたイカの骨（写真03）を巡り、「骨か?」「骨じゃない!」の疑問が生まれる。また、イカを調べたことで、子ども達はタコとの違いに新たな問いを持っていく。学級通信の中に藤田教諭は、「次々に出てくる疑問にしばらくつきあってみようと思います。」と記述している。ここからも、「子どもから生まれ」「子どもとつくる」保育を目指そうとする教師の姿勢がうかがえる。

ミミズとの出会い

その後、星組保育室には生きたタコ⁷⁾や、そのおまけについてきたうなぎがやってくる。子どもたちは先生と一緒に海水の濃度を測り人工海水を作って飼い始める。6月7日に行った遠足では、ミミズを見つけた子どもが、うなぎがミミズを食べること（前に図鑑を見たことがあった）を思い出して皆に知らせる。そして、クラスではうなぎのためのミミズ探しが始まり、大量のミミズ（翌日、クラスみんなで数えてみると132匹だった）を捕まえてクラスに持ち帰る。うなぎの餌としてミミズを飼育しながら、1か月以上に渡ってミミズに触れたり遊んだり〈ミミズの競争〉する中で、その生態に気づいたり、何を食べるかを予想し実際に実験を行ったり、ミミズの観察箱を自分たちで作ったり、ミミズを表現したり〈絵に描く、言葉で表す（写真04）〉しながらミミズへの関心⁸⁾を広めていった。

友達と協働できる場

その際、教師は個々の発見や疑問をクラス全体で出し合うだけではなく、5～6人のグループの中で互いにしし合い、聞き合う時間や場を意図的につくっていく。教室に配置されているグループごと

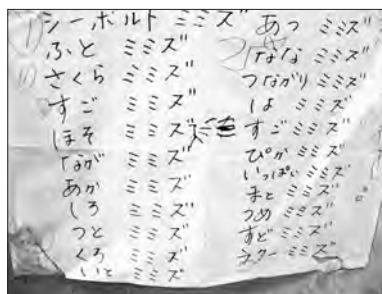


写真04 ミミズを言葉で表現する

- 7) 4月26日に魚屋からやってきたタコは当日の午後には死んでしまう。するとタコを見に来た保護者が魚屋に問い合わせ、酸欠で死んだタコは食べることができることを聞き、タコの姿煮にしてクラスみんなで食べる。この様子は「学級通信ピーターのくちぶえNO.11(2011.5.2)タコが来た!お知らせ」で紹介されている。後に保護者が海で釣ったタコを持ってきてくれるのだが、このタコが卵を産む。
- 8) 「学級通信ピーターのくちぶえNO.23(2011.6.4)ミミズが面白い①」から、「ミミズが面白い⑦NO.34(2011.7.20)」まで、子どもたちとミミズとのかかわりが生き生きと記述されている。

の机（写真05）は、個々の発見や考え、問いを“自分たち”の問いとして友達と一緒に協働して考え、探求していく場になっている。



写真05 グループ活動を意識させる環境構成

「知る」ことへの大人たちの問い

M君が“ミミズが鳴く”ことをみんなの前で発表すると、他の子どもたちもそれぞれが聞いた鳴き声を発表した。そのときの学級通信には、藤田教諭から以下のメッセージが記述されている。

学級通信『ピーターのくちぶえNO.27（2011.6.21）ミミズが面白い⑤』

実はミミズのことをこっそり調べてみました。ミミズには鳴くための機能は体にはないそうです。でも昔からミミズが鳴くといっている人たちがやはりいるそうです。その本によると、ミミズには表面に小さな固い毛があるので、それがこすれて音を感じている人がいるのではないかと仮説を立てていました。もしそうだとしたら、子どもたちはまさしくその音を聞いたのでしょうか。体の機能云々などと知識を先行させるのではなく、子ども達の体験の深さや、関心のままに、皆でいろいろ発見したいと思います。

この号には、子どもからの要求で一緒に図書館に本を借りに行った母親が寄せた感想も載せられている。

なかなか5歳児にふさわしい本がなく、ミミズのことを知ろうにも……結局大人が読んで、書いてあることを伝える形になりがちです。……知識をつけることが目的ではなく、「どうして?」「なぜ?」と疑問を持ってミミズに触ったり観察して楽しんでほしいと思っていますので、この年齢の子どもの調べものに関しては、どんなふうに、どこまで情報を伝えるのか……いろいろ悩んでしまいました。実体験の伴わない“もの知り博士”ではつまらないので、なるべく疑問には直接答えないようにしたり、興味を持っているところに少しだけ読んだり……難しいですね!「水をかけすぎるとダメ」というのも図書館で少しだけ読んだ一部だったようで（私はすっかり忘れてしまいましたが……）教室でそのような状況に遭遇したようで、良かったなと思いました。

ここには、日々の保育を通して、保護者も子どもの「知る」ことの意味を考える姿がうかがえる。日々の保育の記録である学級通信が、保護者の子どもの「理

解」や、子どもを「育てる」を揺さぶっているのがわかる。また、藤田教諭もその保護者も、単に知識を蓄えるのではなく、実体験の中で、子どもたちが、見つける面白さや不思議さに気づき考えることを通して、「知る」や「知っていく」プロセスを大切にしたいと願っていることがうかがえる。

伊勢エビがやってきた

7月になって、釣り好きのお父さんが、伊勢エビ2匹（本当は生きているイカを子どもたちに届けたいと釣りに行ったのだが、台風で捕まえることができなかったため）を幼稚園に届けてくれる。食べることに関心がそそがれた大人に対して、子どもたちは「もっと見てみたい」「飼いたい」と、伊勢エビを飼い始める。水槽にアサリを入れても食べない様子を見たSが、アサリを割ってあげてを提案し、金槌でアサリを割り剥き身にしてやると、伊勢エビが食べ始める。この様子をクラスの皆でかたずを飲んで見守り、翌日には、伊勢エビが自分でアサリの貝をこじあけて剥き身を食べる様子を見ることができる。夏休みになり、伊勢エビは持ってきてくれたHの家に“里帰り”をするが、夏休み中に脱皮に失敗した1匹が死んでしまう。Hは死んだ伊勢エビを家の庭に埋めてやったと報告する。残りの1匹は夏休み明けに、無事に星2組に戻ってくるのだが、このとき、小田原で捕れた生きたカニや貝の新しい仲間もクラスにやってくる。このことから、子どもたちは目の前の海の生き物から、海へと関心が広がっていく。

学級通信『ピーターのくちぶえNO.34（2011.9.12）伊勢エビが帰ってくる』朝の会では、もちろん伊勢エビの話題になりました。H「お父さん、台風がきているから、頭まで水をかぶったんだって。お父さんのおなかぐらいまで海にはいってとるんだよ」I「どこの海に行ったの？」H「小田原」K「朝何時にいったの？」H「誰もおきていない時、朝早く」R「キャンプに行くとき、朝早いんだ」S「一緒に行きたい」M「みんなで行きたい」D「靴を履いていけばいいって、Hのお父さん言ってた。ゴムズーリじゃだめだって」……F「タコつりたい」K「イカつりたい」……伊勢エビとの再会から、磯あそびや魚つりに話はずみました。子ども達のキーワードは「生きている」ということなのでしょう。私も子ども達と一緒に磯へ行きたくなりました。

教室が星組水族館になっていく

こどもたちの海への関心がひろがってきたことから、土曜日に親子で開催するお楽しみ会（2011.10.1自由参加）で、親子で久留和海岸に遊びに行く（18組47名が参加）。子どもたちはヒトデ、シロギス、ヒイラギ2匹、フグ3匹、タコ、カニをつかまえて持ち帰る。

学級通信『ピーターのくちぶえNO.54（2011.10.3）3回目の楽しみ会 親和会のお知らせ』

……電車組の子ども達と私たちは、帰りの電車の中で今日の写真を見合ったり、タコやカニや収穫してきた生き物の話をしたり、さらには「星組水族館だよな」と教室がどんどん水族館になってきたと盛りあがったりしていました。そして、子どもも大人も、ちょっと眠って疲れもとってきました。遠出でしたが、本当に楽しい一日になりましたね。

久留和海岸に行った帰りの電車の中で、教室が色々な海の生き物で埋め尽くされていく様子を、子どもたちは「水族館」と表現していることがわかる。

10月の誕生会は、炭火でアジを焼く

和光幼稚園では、毎月のお誕生日会に会食を行っている。10月のメニューは、ごはんに味噌汁、そしてアジ。自分たちで味噌汁の具を包丁で切った後、藤田教諭が子どもたちの目の前でアジのハラワタとセイゴを取り除き、とったセイゴやアジを皆に回すと、子どもたちは大事になでたり、アジの口をあけて覗いてみたり、においをかいだりと、色々なやり方でアジに触れていく。そして、食することを通して魚を知っていく姿がそこにはある。

学級通信『ピーターのくちぶえNO.59（2011.10.12）10月の誕生会』

今回の誕生会では、焼きたてのアジを子ども達が自分でほぐして食べていくところが、メインイベントになっていました。鋭い骨も小骨もあるアジです。子ども達の多くは初めて自分で身をほぐして食べる経験のようです。「初めて」「いつもはやってもらう」……との声の中、子ども達の目の前でまずは私がほぐして見せていきました。少しずつ身をとって口の中でも骨に気が付いたら、そっと骨だけだすところを見せていきました。そしてその場でも、子ども達の手平に少しずつアジの身を載せていき、やってもらいました。「おいしい」の声の中、「あった。ほらね」「出せたよ」と骨を見つけてそっと口から出してくれました。……ゆっくりと身をほぐしていく子ども達は、とても上手く骨をより分けて、ほとんど骨しか残さずに食べていました。秋の味覚を満喫し、ちょっぴり誇らしげでした。

子どもたちが海の生き物に関心を広げているとき、クラスの皆でアジを食べるという経験は、食べることを通して魚と自分との関係を知る機会にもなっている。子どもたちが骨を取り除きながら魚を上手に食べることで、自分の成長を実感する姿は興味深い。

死んでしまったタコをめぐって

10月1日に、親子で行った久留和海岸から持ち帰り飼い始めたタコが、4日後に卵を産み、幼稚園中が驚きにわくのだが、2週間後には卵を残したまま死んでしまう。死んだタコをめぐって子どもたちから様々な声が出る。

学級通信『ピーターのくちぶえNO.70 (2011.10.30) 海の生き物のその後②』
死んだたこをどうする？

……T「埋めたらいいんじゃない…タコがかわいそう」 H1「死んじゃったら涙が出てきた」 S「タコ焼きにして食べたい」 H「タコのお母さんみたいに、(卵を) 時々なでなでしてあげたらいい」 T「一日何回かした方がいい。」 (※翌日、Mが水をかけるためにと家から水でっぼうを持ってきて卵に水をかける) ……S「やっぱりタコ焼きが食べたい」 ……………H2「土に埋めたほうがいいよ」 S「土の中で溶けちゃうよ」 ……D「やっぱり食べたい」 ……R2「食べたほうがかわいそうじゃない」 D「かわいそうだから食べたくない」 R3「食べよう」 ……M「食べないほうがかわいそう」 ……S「食べたい人で、タコ焼きにしたら」 ……F「大好きだったから、天国に行ってほしい」 U「好きだけど、食べなくていい」 ……



写真06 教室に水槽が増えていく

子どもたちの会話からは、タコへのそれぞれの思いが読み取れる。1学期にはイカを食べることをすんなりと受け入れた子どもたちだったが、今回はタコを通しての、生き物と自分との関係の変化が読み取れる。クラスのほとんどの子どもたちが食べることを主張したのに対し、6人の子どもが土に埋めることを主張する。藤田教諭は「食べたくない人の気持ちがあるので、どうしようかなあと少し待つことにしました。」と記している。その後、死んだタコを皆で触っていると、食べないと主張していた子どもたちも「やっぱり食べる」と言い始める。そこで、子どもたちと塩もみをして茹でて食べ、翌日には皆でタコ焼きを作って食べる。R2の「食べたほうがかわいそうじゃない」やM「食べないほうがかわいそう」の言葉には、命や自分との関係に真剣に向き合っていく子ども

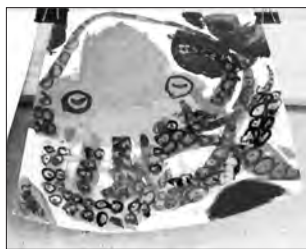


写真07 子どもたちが描いたタコの絵

たちの姿が垣間見られる。

水族館づくりに向けて、友達と協働しながら問いを解決していく

この頃、藤田教諭は、同じ関心を持った子どもたちが共通の問いを持って考えたり調べたりする時間を意図的に作っていく。子どもたちは、家や図書館から海の生き物に関する本や図鑑を持ち寄り（写真08）、友達と一緒に見ることを楽しみながら（写真09）、新たな発見や問いを積極的に発表し合うようになる。この頃の学級通信には、「発表の時間が面白い 発表しながら何でだろう？ どうして？ が生まれる。」と記述されている。このように、新しい関心や疑問を更に広げていきながら、クラスの皆で水族館を作ることを決める。そこで、藤田教諭は江ノ島水族館への遠足を計画し⁹⁾、水族館と交渉して小学生対象に企画されている『体験学習・触って調べる』を実現させる。子どもたちがクラスでの生き物とのかかわりで生まれた問いを、飼育係の職員にインタビューすることにする。藤田教諭が子どもたちから出たインタビューの内容を事前に水族館に送ると、飼育係の職員はその資料をもとに検討し、写真を用意してくれていたのである。子どもたちの問いを抜粋して記述する。

- Q. ウナギがヌルヌルしているのはなぜ？ (D)
- Q. 伊勢えびがじっとしているのはなぜ？ (K1)
- Q. 海にはブクブクがないのに、なぜ生きていられるの？ (S)
- Q. タコは、何で色を変えるの？ (K2)
- Q. 貝やハゼはなぜ水槽にくっつくの？ (K3、F)
- Q. すいぞくかんの仕事はどんなことをするの？ (T)

子どもたちは、皆で“星組水族館を作る”というクラスの共通の目標と、自らの問いを明確に持って水族館に出かけて



写真08 子ども達が持参した海の生き物に関する本



写真09 友達と一緒に図鑑を調べる

9) この年、海の生き物への興味、関心が広がった年長・星2組は江ノ島水族館に遠足に出かけたが、昆虫へと生き物への興味、関心が広がっていった星1組は多摩動物園の昆虫館に出かけている。このように、子どもたちの興味や関心によってクラスごとに遠足の場所が設定されることは面白い。学級通信『ピーターのくちぶえNO.81(2011.11.24) 水族館見学のあゆみより』には、江ノ島水族館に同行した母親の感想も2回にわたって掲載されている。

いく。遠足当日には18人の母親が同行し、グループごとに行動する子どもたちを見守りながら、そこでの子どものつぶやきややりとりを記録するのである。

水族館の子どもたちの様子を、藤田教諭は次のように記述している。

学級通信『ピーターのくちぶえNO.80 (2011.11.24) 水族館見学』

教室で出会ってきた生き物に強く関心が注がれる。

海の生き物を飼っていた子ども達にとって、今回の水族館見学は目をキラキラさせながら、魚たちと出会っていたのが印象的でした。……カワハギやホウボウで、あのように立ち止まる子どもは珍しいでしょうね……

水族館見学の翌日には、ウナギを前にして「やっぱり粘膜だから、あんまり触らない方が良さそうだよね。……アサリをあげてもいい？」と、飼育係の職員から聞いた話を早速実践する子どもの姿が見られる。また、クラスの皆でインタビューの振り返りを行っていくなかで、「子ども達は一人で全部を理解することは出来ませんが、それぞれの興味のあるところを思い出すと、全ての質問のことを誰かしら覚えていてつながっていききました。一人ひとりでは無理でも、クラスの皆を合わせると大きな理解になりますね。」と藤田教諭は記述している。このように、子どもたちが協働することで知を構成していくことの意味を、教師自身も見いだしている。

水族館づくりへ

クラスの皆で水族館作りに必要なものを話し合い、ホワイトボードに記し、〈水族館の入場門、看板、魚の名前やとった場所を書く、アサリ(これまで伊勢えびが食べてきた)を貼る、水族館で撮った写真の展示〉等、日程を予定表に書き込んでいく。子どもたちは共通の目的を持って水族館作りへとクラスの皆で取り組んでいく。

「ふしぎ・発見カード」の作成

Mが、発見したことや水族館のインタビューでわかったことをカードに書いて持



写真10 保育室に水族館を配置する¹⁰⁾



写真11 子どもたちが木工で制作した水族館の入場門

10) 水族館の配置では、Yが「入り口近くはザリガニやカニを置いて、だんだん置くに行くほど海の深いところの魚を置く」という意見を出し、水槽の配置を決めていった。

ってくる。これをきっかけに、藤田教諭は「ふしぎ・発見カード」を作成することを子どもたちに提案する。教師は子どもが絵で表すだろうと予想していたのに対し、子どもたちは文字で書くことを主張する。それは、子どもにとっては、絵では表現しきれない気づきや発見があったということである。自分の気づきや発見を伝えていく記号である文字の意味と意義に子ども自身が気づいて、自分から使っていこうとしている。こうして、子どもたちは教師の手を借りながら、「ふしぎ・発見カード」を作成していく。

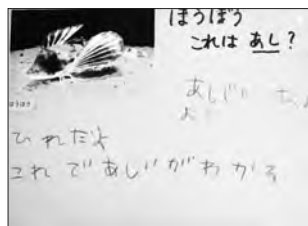


写真12 ふしぎ・発見カード

色々な人を招待することで、出てくるアイデア

水族館づくりを進めながら、隣の年長クラス、星1組を星2組の水族館に招待する。入り口前で切符を渡し子どもたちが案内をした後、星1組から、〈○どんなところにあるのか水族館の地図（案内図）が欲しい。○天井からも何か飾るといい。○入り口にまだ紙が貼っていない所があったよ。○ミミズの見るところ（観察箱）にミミズを入れておいて欲しい。〉などの意見が出る。それらを参考にして、子どもたちは水族館づくりをさらにすすめていく。その後、年中組や年少組の子どもたちを招待する。Kは、ザリガニに触れることを躊躇していた小さいクラスの子どもたちが、浅い入れ物にザリガニを移してあげることで触れるようになったことに気づいて、ザリガニの横には入れ物を用意することになる。また、Sの提案で、江ノ島水族館で見た餌を用意し、実際に餌をやるところをお客さんに見せてあげることにする。江ノ島水族館での体験が、自分たちの水族館をより本物らしくしていこうとする心情や意欲につながっていつている。こうして、幼稚園の色々な友達を招待することで、水族館づくりへの新しいアイデアが生まれていく。

「伝える」ことと「聴き取る」こと

「伝える会」は、子どもたち自身がこれまで取り組んできたプロセスを身近な親たちに伝えながら、子どもたち自身が活動を振り返ることを目的に行われている。2011年12月3日の「伝える会」当日、子どもたちは、まず、友達の保護者とペアを組んで案内し、次に、自分の親を案内する¹¹⁾。これは、子どもにとっても保護者にとっても、「伝える」「聴き取る」という経験をより配慮しながら行うことができる。自分の子どもだけではなく、よその子どもの成長をも子ども本人から感じとり、保護者に伝えることは、子どもを別の視点から見ていく保護者自

11) これは、全員ではなく、時間がある人ややりたい人が行っている。藤田教諭によると、わが子以外の子どもから話を聴くことは、大人と子どもが程よい緊張感をもって、大人が子どもの言葉に丁寧に耳を傾けて、その子どもの思いを聞き出してくれるという。

身の子どもへのまなざしを広げていくことになるだろう。子どもにとっては、様々な人とののかかわりの経験となる。ここでも、保護者は子どもの言葉に熱心に耳を傾けて、そのつぶやきを記録していく。当日の保護者の感想を抜粋して記述する。

学級通信『ピーターのくちぶえNO.94 (2011.12.12)「伝える会」感想その2』

■当初「プロジェクト」と聞いた時や、昨年、一昨年に星組の作品を見た時は「先生が中心となって着地点を決めそこにまい進するのだろうか」と失礼ながら思っていました。実際には、「生の本物の体験を少しずつ積み上げ、子ども達に深く根付いたものを表現する活動だったんだ!」と強く感じました。

■断片的な机上の知識の暗記だけに終始するような学びではなく、“生きた実体験を土台にして”世界を味わえる活動。私の期待を大幅に上回るものでした。まず「これからプロジェクト活動を始めます。テーマは何にするか決めましょう」という一般的な方法ではなく、子ども達の関心に寄り添いながら藤田先生が様々な材料、体験の機会を準備してくれて、そしてとても自然にいつのまにかプロジェクト活動が始まっていたこと。……改めて感心、感動してしまいました。

■今回私にプロジェクトを説明してくれたのはV君でした。英語が得意でない私は「どうしよう……」と思いましたが、私が教室に入ると同時に来てくれて、なんと手をつないでくれて水族館に入って行ったのです。そして、上手に単語をつなげながら説明してくれて嬉しかったです。月組から入ってきた時とは全然違うV君の成長ぶりはすごいですね。

保護者の感想からは、和光幼稚園が模索してきたプロジェクト活動の意味を、保護者が、子どもを通して感じ取っていることがわかる。水族館入り口のの前には、1学期からの子どもたちの生き物とのかかわりの写真や活動の経過が飾られる。それを見ながら、子どもたちの発見や気づきを味わい、子どもたちの成長を喜ぶ姿が多く見られた。と同時に、保護者同士が、これまでの家庭での子どもとのかかわりやクラスでのかかわりを思い出しの様々な会話が聞こえてきた。保護者もまた、子どもたちの問いに驚いたり応えたり、その問いを“ともに”味わってきたのである。釣りに出かける度にポリバケツで海水を運び、魚を届けてくれた保護者、子どもと一緒に久留和海岸に出かけ磯遊びを楽しんだ保護者、江ノ島水族館で子どもたちが魚と生き生きと触れ合う姿を目の当たりにした保護者等々、「伝える会」当日は、保護者にとってもこれまでの活動を伝え合い、味わい合う会であったといえよう。

余韻を楽しむ

「伝える会」が終わっても、子どもたちの海の生き物との生活は続いていく。幼稚園の年中組の子どもたちが足しげく星2組にやってきては、星組の子どもたちと一緒にカニ釣りを楽しむ姿も見られた。小さいクラスの子どもたちにとって、この経験は、翌年の自分たちの活動へと様々な影響を与えていくだろう。

冬休みを前に、飼えるだけのカニを教室に残し、あとは海に戻すことにするのだが、飼っていたカワハギやホウボウは皆で食していく。

4——まとめと今後の課題

以上、和光幼稚園・年長 星2組のプロジェクト活動を記述し考察する中で、和光幼稚園が新たなプロジェクト活動の展開を目指して、日々試行錯誤しながら実践を創り出そうとしていることがうかがえる。本稿では、「子どもから出発する」「子どもとつくる」保育の生成過程と教師の援助の連動の考察を行った。以下に明らかになったことを述べる。

教師の実践への思い

星2組の子どもたちと藤田教諭が“ともに”つくってきたプロジェクト活動を振り返るとき、藤田教諭の、子どもへの、そして、実践への深い思いを感じずにはおれない。これだけ長期間にわたり海の生き物を飼育していくことは、知識だけでなく、生き物へのケア（生き物の声に耳を傾ける）が必要となる。生き物にとってより良い環境のために、保護者からの海水の配達だけでなく、藤田教諭自身も何度も海に海水を取りに行くなど、プロジェクトの継続の陰には、教師の惜しまぬ時間と労力があつた。子どもの“いま、このとき”の願いに耳を傾け、その瞬間を“ともに”楽しみ、味わっていかうとする藤田教諭の実践のいたるところに、きめ細やかなケア（相手の声を聴く）を垣間見ることができる。

（1）保育における「記録」の意味

「子どもから出発する」「子どもとつくる」保育を目指して、保護者も巻き込みながら、星2組のプロジェクト活動を進めていくときに大きな意味を持ったのは、保育実践における「記録」である。その「記録」とは、

- ①日々の子どもの声やつぶやき、友達同士のやりとり、教師とのやりとりをボイスレコーダーによって録音した記録や、補助教員によってノートに記した記録である。教師は、保育終了後に、これらの記録から子どもの一人ひとりの思いや考え、願い、そして、それが友達とどのようにつながっていったのかを丁寧に読み取り、省察しながら子ども理解に努め、翌日の「子どもから出発する」保育や活動を組み立てていった。

- ②子どもたち一人ひとりの発見や気づき、思いが様々な形で表現された教室内の掲示物である。それらは、子どもの絵や文字によって表記されたものや写真(写真01、02、04、07)、遊びや生活の残り香(例えば、ミミズ競争をするときに子どもたちが作ったゲーム)等である。これらの掲示物を、子どもと教師が視覚的に共有することによって、毎日の生活や活動のプロセスを確認したり、方向を探っていったりすることができた。伊勢エビが毎日食べた貝の殻を残し、それを台紙に貼って掲示することは、伊勢エビの生態を知るとともに、自分たちが伊勢エビとともに過ごした時間や生活のプロセスを実感することにつながっていた。保護者や筆者のような外部からの訪問者も、教室内の掲示物を見ることで、その時々クラスのトピックスやその流れを知ることができた。
- ③日々の子どもの生活や、子どもたちの思い、子どもたちと暮らす教師の思いが生き生きと描かれた学級通信である。これは、星2組の子どもたち、教師、保護者を結び記録であり、この学級通信によって星2組のプロジェクト活動は支えられ展開したともいえる。保護者は、学級通信を通して子どもたちの世界を知っていく。また、教師のメッセージを受け取り、その返信が学級通信に載せられるなど、学級通信が教師と保護者の対話にもなっていった。学級通信によって、教師と保護者が、子どもの成長をともに見つめ、「子ども」を味わっていった。教師が、日々の子どものつぶやきや声を丁寧に聴き取り、記述することは、子どもの「声」を「代弁」していくことである。それは、子どもに一番近い所に位置する教師だからこそできる、しなければならない役割でもある。また、教師は、学級通信を書くことで、日々の保育を振り返っている。学級通信は、教師が保護者とともに「子ども」を発見し、驚き、味わう記録であった。

(2) 「私」から「私たち」へ

プロジェクト活動の中で、子どもたち一人ひとりの発見や気づき、問いが、友達との「対話」を通して、「私」から「私たち」の発見や気づき、問いになっていった。藤田教諭は、保育の中で子ども同士の「伝え合い」をととても大事にし、そのための環境を意図的に設定した。「対話」を通して、子どもたちは他者¹²⁾の存在や考え、自他の差異に気づいていく。差異を認めながら、他者と“ともに”あることの喜びを、プロジェクト活動を通して学んでいることがわかる。

(3) 子どもの「知る」ことへの探求と今後の課題

転園児のイカのマークから始まったこの活動の展開は、先に、保志が「何々がしたい、何がやってみたいという思いの実現に向けて……教師や友達と知恵や力を出し合い、自分たちの納得できるものを作り出す……担任と子どもたちの興味

12) ここでの「他者」は人だけではなく、生き物も含む。

関心によって、調べる、聞く、見る、触る、作るなどの活動」とプロジェクト活動を定義した、まさにその活動であった。藤田教諭は、子どもたちの対象への「知り方」を見守り、ときには、その「知り方」を揺さぶって、子どもたちがじっくりと丁寧に対象にかかわっていくこと（対話していくこと）を支えていった。子どもたちがみつける面白さを楽しみ、不思議さに気づき考えながら、自らが（個々が、あるいはグループやクラスで）問いを持ち、それに向かって解決していくプロセスを大事にした。そのとき、子どもたちの体験がより深いものとなるように、魚屋さんや釣り好きの保護者から情報を得たり、実際に海や水族館に出かけたり等、幼稚園内外の様々な人、モノ、こと（知識をも含む）を資源として多いに活用していった。それが、子どもたちがより丁寧に、じっくりと、深く「見る、聞く、触る、調べる、作る」ことへと導き、子どもたちの問題解決学習を実現させていった。

しかし、その一方で、このプロジェクト活動が、問題解決学習以外の可能性を秘めていることも考えられる。子どもたちは、ウナギやタコの水槽の前でそれらの動きに注目し、自分の体を使ってその動きを友達と一緒に真似ながら、「身体」を通して相手を知っていこうとする姿が筆者の観察中にも何度も見られた。言葉や絵、文字以外の表現活動への可能性を子どもは示していた。

ジャンニ・ロダーリ¹³⁾ (1990) は、子どもは、「経験する現実」と「想像する現実」の現実を生きており、この二つを結びつけることで子どもは発達する。だからこそ、大人は、子どもがこの二つの世界を生きていることへの信頼を寄せることが大切であると述べている。「海の生き物の世界」のプロジェクト活動に、ロダーリがいう、子どもたちの「想像する現実」が加わったとしたら、どんな展開を見せたであろうか。問題解決学習以外の、プロジェクト活動の更なる可能性がそこにはある。この点は、今後の和光幼稚園のプロジェクト活動の新たな課題¹⁴⁾ となっていくだろう。その意味からも、本研究プロジェクトの目的である、イタリアのレッジョ・エミリア市の保育を参照することは、和光幼稚園の今後のプロジェクト活動へ大きなヒントを与えてくれるはずである。

付記：本研究に際し、観察を快く受け入れてくださった和光幼稚園の園長、副園長先生をはじめ、先生方、子ども達、特に、藤田先生には学級通信や聞き取りなど様々な協力をいただきましたことを深く感謝いたします。

[はやし ひろこ]

13) G. ロダーリ著、窪田富男訳『ファンタジーの文法 物語創作法入門』ちくま書房、1990年。G. ロダーリは、レッジョ・エミリア市の保育理論を構築したローリス・マラグッツィと親交があり、ロダーリの哲学は、マラグッツィの保育哲学に大きな影響をもたらしている。

14) 本研究プロジェクトは、レッジョ・エミリア市の保育を参照することで、新たなプロジェクト活動への示唆を得ることである。本稿では、和光幼稚園のプロジェクト活動の記述を目的としているが、レッジョ・エミリア市の保育の何をどのように参照していくかの議論は、次稿にゆずる。